



Le rôle de la quantification dans le processus de marchandisation de l'université

Elsa Boulet, Hugo Harari-Kermadec

► To cite this version:

Elsa Boulet, Hugo Harari-Kermadec. Le rôle de la quantification dans le processus de marchandisation de l'université: Étude de cas d'une université anglaise. *Politiques et Management public*, 2014, Les politiques du chiffre: Entre "managérialisation" du politique et politisation du management, 31 (4), pp.405-420. 10.3166/pmp.31.405-420 . hal-01134547

HAL Id: hal-01134547

<https://hal.science/hal-01134547>

Submitted on 4 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le rôle de la quantification dans le processus de marchandisation de l'université. Étude de cas d'une université anglaise

02

► **Elsa Boulet^a et Hugo Harari-Kermadec^{b*}**

^a Centre Max Weber, université Lyon 2 et IRIS, EHESS,

^b Institutions et Dynamiques Historiques de l'Économie et de la Société,
ENS Cachan et CNRS

Résumé

Dans le processus de marchandisation du secteur universitaire, à l'œuvre en Europe depuis le début des années 1980, la quantification joue un rôle central, en établissant des équivalences et des hiérarchies (classements) : elle permet de traiter des universités, des formations ou encore des chercheurs(euses) comme des éléments interchangeables dont la valeur n'est pas intrinsèque mais est déterminée par le rapport de l'offre et de la demande. En nous appuyant sur l'étude de cas d'une université anglaise, nous voulons montrer ici comment marchandisation et quantification vont de pair. Nous montrerons comment les chiffres sont mobilisés par l'État et par la direction de l'université étudiée pour transformer l'enseignement et la recherche en éléments interchangeables, réductibles à un seul ou un très petit nombre de critères pertinents ; et pour donner corps à cette réduction en orientant les pratiques des universitaires. Le caractère performatif de la quantification est ainsi utilisé comme un outil de transformation de la réalité sociale, avec pour finalité la mise en marché du secteur universitaire.

© 2014 IDMP/Lavoisier SAS. Tous droits réservés

Mots clés : quantification, marchandisation, néolibéralisme, enseignement supérieur, classements, new public management.

Abstract

The implementation of financial tools in the context of healthcare reform: when organisational members use tools because that is the proper thing to do. Quantification in the Higher Education Marketisation Process. Case Study of an English University. In the higher education marketisation process that has been taking place since the early 1980s, quantification plays a central part by establishing equivalences and hierarchies (rankings) : quantification makes it possible to consider that HEIs, courses and even academics are interchangeable and

*Auteur correspondant : hugo.harari@ens-cachan.fr

have no intrinsic value but a only a relative value determined by supply and demand. Drawing on the case study of an English university we argue that quantification goes along with marketisation. We show that the State and the university management use numbers in order to transform education and research into substitutable elements that are reducible to a single or a small number of relevant criteria. This transformation is implemented through the steering of academics' practices. The performative character of quantification is used as a tool for transforming social reality and for marketising the Higher Education sector.

© 2014 IDMP/Lavoisier SAS. Tous droits réservés

Keywords : quantification, marketisation, neoliberalism, higher education, rankings, new public management.

La Gazette de Ghimwall, le journal des actualités de l'université de Ghimwall, nous apprend que celle-ci a été classée dans le « top 10 » des universités britanniques en termes de densité de canards. La présence des volatiles serait la manifestation d'un campus spacieux et sain, qui favoriserait la santé mentale des étudiant·e·s. (*Gazette de Ghimwall* du 6 au 12 février 2013)

Introduction

L'enseignement supérieur et la recherche sont soumis à de profonds changements depuis la fin des années 1990, et ce à l'échelle européenne. Le processus de Bologne engagé en 1999, qui a initié une harmonisation des systèmes d'enseignement supérieur, est à comprendre en relation avec la « stratégie de Lisbonne » (Commission européenne, 2000) qui vise à faire de l'Union Européenne une « économie de la connaissance ». Dans cette perspective l'enseignement, en formant une main-d'œuvre plus qualifiée, et la recherche, en permettant le développement « d'innovations », sont appelés à être la base de la croissance économique. De fait, il s'agit de créer un marché européen de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESR) en standardisant les « produits » et en facilitant les échanges : le programme *Erasmus* est un exemple de dispositif qui vise à aligner les formations sur un même modèle (licence-master-doctorat, chaque année étant comptabilisée en ECTS¹) et à favoriser les déplacements des étudiant(e)s, dans l'objectif de constituer « le plus grand marché du XXI^e siècle » dans les termes de Claude Allègre alors Ministre de l'Enseignement supérieur (Garcia, 2007).

En même temps que s'impose le néolibéralisme et l'objectif de privatisation du secteur public (éducation, santé, transports etc.), les dispositifs de quantification (notations, classements, évaluations, standardisation chiffrée) se sont multipliés ; c'est le cas dans l'ESR².

¹ *European Credit Transfert and Accumulation System* : Système de transfert et d'accumulation de crédit européen. Le site internet de la Commission européenne indique que « l'utilisation des ECTS, accompagnée de cadres de qualifications basés sur les résultats (*outcomes-based qualifications*), rend les programmes d'études plus transparents et facilite la reconnaissance des qualifications. » http://ec.europa.eu/education/tools/ects_en.htm, page consultée le 12 décembre 2014.

² En France l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) a été créée en 2007 dans le cadre de la mise en place d'un système d'évaluation de l'ESR au niveau européen (*European Association for quality Assurance in Higher Education*). Elle est devenue à partir de novembre 2014 le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES).

Certains de ces dispositifs de quantification et de classement ont un effet sur le montant des ressources financières dont disposent les universités, soit directement en servant d'outils pour déterminer le montant des subventions publiques reçues, soit indirectement en servant de référence pour le choix de leur établissement par les étudiant(e)s. (Vinokur, 2005)

Nous cherchons ici à montrer que la quantification permet la constitution d'un terrain de comparabilité des universités entre elles, et que cette comparaison se fait dans des termes et selon des indicateurs (excellence, performance, insertion professionnelle) qui ne sont pas « neutres », mais au contraire permettent la mise en marché de l'ESR.

La politique néolibérale de marchandisation du secteur universitaire prendrait appui sur la quantification (Desrosières, 1993), qui dans ce cadre ne serait pas un simple instrument de description mais bien un outil de transformation du monde social. Le terme de marchandisation est à comprendre à la fois comme la création d'un marché – de l'enseignement, de la recherche, des chercheurs(euses) – (en anglais *marketisation*) et comme transformation d'activités et de produits – diplôme, cursus, article universitaire – en marchandises (*commodification*). Cet article cherche à comprendre, à l'échelle d'une université, comment la mise en nombre joue à ces deux niveaux.

Nous appuyons notre argumentation sur l'étude de cas d'une université anglaise, où, pour saisir la marchandisation à l'œuvre, nous avons réalisé une étude de terrain de neuf mois à partir de la rentrée 2012, date de l'application du nouveau régime de financement de l'enseignement supérieur : triplement du plafond des frais de scolarité (de £ 3 000 à £ 9 000 par an en licence)³ et quasi-suppression des subventions publiques à l'enseignement. L'année universitaire 2012-2013 était aussi l'année de clôture du REF (*Research Excellence Framework*), l'évaluation nationale de la recherche. Dans un premier temps, nous reviendrons sur les approches de la quantification ainsi que sur le néolibéralisme compris comme « rationalité » (Foucault 2004; Bruno *et al.*, 2010), et la façon dont elles éclairent les politiques de l'ESR en Grande-Bretagne. Puis nous présenterons le terrain étudié ainsi que la méthodologie employée. Enfin, nous exposerons nos résultats : nous aborderons les dispositifs de quantification de la recherche et de l'enseignement supérieur en Angleterre, pour voir de quelles manières ils sont mobilisés au niveau étatique et au niveau de la direction de l'université; pour finir nous nous pencherons sur les conséquences d'une telle mobilisation en particulier pour les enseignant-chercheurs(euses).

1. Néolibéralisme, universités et quantification

1.1. Le néolibéralisme comme projet politique et sa traduction gestionnaire, le *New Public Management*

La privatisation des services publics et la redéfinition de la connaissance (éducation et recherche) comme une ressource économique sont deux axes majeurs de la pensée et de la pratique néolibérale. Nombre d'auteurs, notamment en Grande-Bretagne et aux États Unis, pays « pionniers » du néolibéralisme, constatent que le néolibéralisme est devenu hégémonique au cours des quatre dernières décennies, entre autres dans le domaine des politiques éducatives (Ball, 2007; Apple, 2001; Casta, 2012). Par néolibéralisme, nous désignons le mode de gouvernement qui érige la concurrence en principe universel (Dardot

³Soit de 4 000 à 12 000 euros environ.

et Laval, 2010). Le néolibéralisme peut être pensé comme une « *rationalité* » (Foucault, 2004), c'est-à-dire une manière de voir le monde, d'agir, de sentir et de ressentir. En ce sens, le néolibéralisme est beaucoup plus qu'une politique économique, puisqu'il vise à transformer les comportements et les subjectivités (Ward, 2012). La promotion néolibérale de la « liberté de choisir » incarne cette logique de conduite indirecte des pratiques, la « *gouvernementalité* » : une fois institué le marché, c'est-à-dire l'ensemble des institutions informationnelles et matérielles comme des normes sociales et légales qui amènent les individus à agir suivant une conduite maximisatrice, leurs libres choix s'identifient alors aux intérêts économiques (Dardot et Laval, 2010 : 300).

La mise en œuvre des principes néolibéraux dans le secteur public a pris la forme du *New public management*, qui consiste à y importer les préceptes et outils de la gestion des entreprises privées. La concurrence comme principe d'efficacité ne doit pas rester cantonnée au secteur privé, elle doit aussi (et surtout) être utilisée pour discipliner le secteur public, accusé d'être gaspilleur et fainéant (Ball, 2007 : 3). Les politiques néolibérales visent donc deux choses : d'une part à donner une plus grande part au secteur privé (privatisations, partenariats public-privé, appels à projets), et d'autre part à introduire au sein du secteur public des logiques de concurrence et de marché. Il ne s'agit pas de refuser toute intervention de l'État, mais de transformer la nature de celle-ci. Dans le cas de l'éducation, l'objectif affiché des politiques publiques n'est plus celui de réduire les inégalités sociales, ou en tout cas de permettre la mobilité sociale, mais d'assurer « l'employabilité » des individu(e)s.

1.2. L'université néolibérale

En Europe, en général, mais particulièrement en Grande Bretagne où M. Thatcher - figure du néolibéralisme - a impulsé des bouleversements majeurs du système éducatif, l'éducation a été redéfinie comme un investissement : au niveau macroéconomique, les subventions publiques sont requalifiées comme des investissements (Casta, 2012) ; au niveau microéconomique, la théorie du capital humain (Becker, 1964) réinterprète le coût direct et indirect des études pour les étudiant(e)s et leur parents comme la constitution d'un capital qui rapportera à travers les salaires une fois les étudiant(e)s diplômé(e)s. La marchandisation des études supérieures passe par des transformations idéologiques et matérielles, fortement impulsées au niveau européen (Bruno *et al.*, 2010 ; Bruno, 2013) à partir de l'établissement de la stratégie de Lisbonne (2000). Au sujet de la Grande Bretagne, S. J. Ball écrit que la marchandisation « *ré-imagine* » l'éducation comme faisant partie de l'économie, à la fois comme marchandise au cœur de la relation d'achat-vente et comme capital, c'est-à-dire tout à la fois investissement financier et moyen de production (Ball, 2007). Dans le discours de « l'économie de la connaissance », l'innovation est posée comme le moteur de la croissance, le secteur de l'ESR joue donc un rôle central puisqu'il forme une main-d'œuvre qualifiée et produit des connaissances et des dispositifs commercialisables (la dite innovation). L'éducation est ainsi vidée de ses dimensions non économiques (Holmwood et Bhambra, 2012). Pour reprendre la formulation de Marx (Artous, 2006), l'université en tant qu'institution est subsumée dans l'économie : d'une part de façon formelle avec l'évolution du discours hégémonique sur l'université et des formes institutionnelles qu'il accompagne, et d'autre part de façon matérielle lorsque les frais d'inscription deviennent effectivement le prix de l'éducation.

1.3. Quantifier, évaluer

Cette *grande mutation* (Bruno *et al.*, 2010) de l'enseignement supérieur et de la recherche européenne est en grande partie mise en œuvre suivant le mode de gouvernement néolibéral. C'est ainsi à l'aide de la méthode ouverte de coordination (MOC, Bruno, 2010) que se constitue progressivement un « espace européen de la connaissance ». Cette méthode repose sur la production de statistiques permettant de comparer les performances des États européens, identifiant ainsi de « bonnes pratiques » mais également de « mauvais élèves ». Cette production de statistiques, à première vue purement descriptive, doit être comprise comme une opération de quantification avec sa phase active de mise en nombres, de normalisation. La Commission européenne et les gouvernements définissent ce qui doit être mesuré, instituent des méthodes de comparaison capables d'embrasser la diversité des cadres nationaux et enfin produisent des indicateurs quantitatifs. Les activités d'enseignement et de recherche des différents pays sont mises en comparaison au cours du processus. Il s'agit là de commensuration au sens où l'emploient Espeland et Stevens : la « *transformation de qualités différentes en une métrique commune* » (Espeland et Stevens, 1998). Les auteurs utilisent le terme de commensuration pour souligner que les objets comparés ne sont pas comparables de manière évidente, qu'ils se distinguent par des qualités propres. Ils réservent plutôt le terme de quantification pour des objets déjà considérés comme semblables. La commensuration est une opération de réduction et de comparaison : réduction à un critère pertinent, et comparaison par rapport à ce critère. Par exemple, en sélectionnant pour critère le nombre de citations, un article de philosophie et un article de biologie deviennent comparables, et il est fait abstraction de toutes les autres caractéristiques des articles, en particulier disciplinaires.

2. Méthodologie : une monographie pour comprendre la marchandisation en actes

Notre argumentation part de l'étude de cas d'une université anglaise, renommée ici université de Ghimwall. La situation anglaise est doublement intéressante : d'une part parce que la marchandisation de l'ESR y est relativement avancée (Naidoo, 2008 ; Ball, 2007), d'autre part parce que l'ESR subit en ce moment des mutations qui font apparaître les rouages de la transformation du secteur universitaire en un secteur marchand (augmentation des frais de scolarité, modification des modalités d'évaluation de la recherche). Le travail d'enquête s'est étendu de septembre 2012 à juin 2013. Il lie plusieurs méthodes à nos yeux complémentaires : de l'observation ethnographique depuis le point de vue étudiant (dans laquelle la familiarité avec le système universitaire français a pu être une ressource par l'étonnement qu'ont suscité certains aspects de l'université anglaise observée) ; une étude de documents (du HEFCE⁴, du REF⁵, et de l'université de Ghimwall principalement) ; et des entretiens semi-directifs.

⁴Higher Education Funding Council for England, le Conseil anglais pour le financement l'enseignement supérieur. Il s'agit d'un organisme non gouvernemental mais très proche du ministère de l'éducation. Il existe un conseil financeur par pays (Pays de Galle, Écosse, Irlande du Nord), le conseil anglais coordonnant les activités conjointes comme les activités d'évaluation de la recherche.

⁵Research Excellence Framework, Cadre pour l'excellence de la recherche : évaluation nationale de la recherche universitaire, menée entre 2008 et 2013, dont les résultats seront rendus publics fin 2014.

Les entretiens ont été réalisés avec des enseignant-chercheurs(euses) (12 entretiens) de deux départements aux caractéristiques contrastées, et avec les dirigeants des principaux services de l'université – les *Senior Officers* (10 entretiens). Tous les entretiens ont été enregistrés, retranscrits intégralement et envoyés aux enquêtés afin que ceux-ci puissent amender ou compléter leurs propos ; seul un enquêté a légèrement modifié l'entretien, en apportant quelques précisions. Dans un souci d'anonymat, et au vu d'une situation potentiellement conflictuelle sur le terrain – une conflictualité révélatrice des tensions produites par les bouleversements en cours –, les enquêté(e)s seront désigné(e)s uniquement par leur fonction, universitaire ou *Senior Officer*. Notons que les chefs de service et les membres de la direction de l'université de Ghimwall ne sont pas des universitaires, exception faite du *Vice-Chancellor*, le Président de l'université.

Cette étude de cas détaillée cherche à saisir comment un processus général et transnational, la marchandisation de l'ESR, se matérialise au niveau d'un établissement et dans un contexte national particulier. Elle suit la démarche de D. Gillborn qui examine les changements de politiques publiques à partir de leurs effets sur une école britannique, à l'aide d'une étude ethnographique. Cette observation au niveau micro complète l'analyse au niveau macro, et ouvre « *la possibilité d'une résistance plus informée, et plus efficace, à ces exercices du pouvoir qui semblent approfondir les inégalités sociales existantes.* » (Gillborn, 1994 : 147)

De plus, l'université de Ghimwall constitue un « *cas critique* » dans les termes de D. Gillborn, dans la mesure où il éclaire des transformations et des questionnements de portée générale. Elle est en effet un bon exemple, voire une « élève modèle », de l'université managériale. Fortement liée à des entreprises privées dès sa création (notamment aux industriels locaux), l'université se targue d'entretenir des liens étroits avec le monde des affaires et de diffuser un « esprit entrepreneurial ». C'est un établissement renommé et sélectif, et qui attire de nombreux(euses) étudiant(e)s étranger(e)s, venant majoritairement de familles aisées. Elle fait partie du *Russell Group*, une sorte de lobby constitué des 24 universités britanniques les plus renommées⁶, qui met en avant son excellence scientifique et ses « *liens incomparables avec le monde des affaires et le secteur public* »⁷. Cependant, bien qu'elle soit située dans le peloton de tête des universités, Ghimwall ne dispose pas du prestige historique ni des ressources économiques d'Oxford ou Cambridge, elle doit donc défendre sa position sur le marché de l'ESR.

⁶L'enseignement supérieur en Grande Bretagne est stratifié, malgré « l'unification » qui a eu lieu en 1992 et a transformé les *polytechnics* (établissements d'enseignement supérieur non universitaires) en universités. Plus on s'éloigne des nouvelles universités (créées en 1992 à partir des *polytechnics*) et on se rapproche d'Oxford et de Cambridge, plus les institutions sont dotées de capital économique et de prestige social, plus l'activité de recherche est importante, et plus les étudiant-e-s viennent de familles aisées et caucasiennes (Boliver, 2013).

⁷« unrivalled links with businesses and the public sector », <http://www.russellgroup.ac.uk/>, page consultée le 12 décembre 2014.

Tableau 1: L'université de Ghimwall en quelques chiffres

25 000 *undergraduates*, c'est-à-dire étudiant(e)s en licence,
10 000 *postgraduates*, c'est-à-dire étudiant(e)s en master et doctorat,
20 % des étudiant(e)s sont des étudiant(e)s *overseas*, venant de l'étranger hors Union Européenne, qui paient des frais de scolarité très élevés (ceux-ci ne sont pas plafonnés).
 L'université de Ghimwall emploie 5 000 personnes, dont **1 500 universitaires** aux statuts variés.
 Revenus de l'université en 2012 : **440 millions de £**, dont 35 millions par les activités commerciales et 25 millions par les frais de scolarité.
 L'université a réalisé **6,5 % de bénéfice** en 2012. (*source : site internet de l'université, 2013*)

Notons enfin qu'à la différence des universités françaises, les universités britanniques ne font pas partie du secteur public mais ont un statut spécifique de *charity* (association). Elles sont cependant fortement régulées par l'État, via l'organisme financeur de l'ESR, le HEFCE, et doivent (formellement) répondre à une mission de service public.

3. La quantification comme outil de transformation sociale

3.1. Comparer et inciter : L'homogénéisation nationale de l'ESR par la quantification

L'État britannique a mis en place en 1986 une évaluation nationale de la recherche universitaire, le *Research Assessment Exercise* (RAE), dans un contexte de transformations importantes de l'éducation qui a vu un double mouvement de centralisation des décisions au niveau de l'État (en matière de curriculum par exemple) et de décentralisation de la responsabilité, avec un pouvoir important accordé aux dirigeant(e)s d'établissements (Naidoo, 2008). Le RAE est devenu en 2009 le REF, *Research Excellence Framework*. Notons que l'intitulé de l'évaluation passe de l'idée d'une mesure de la recherche produite à celle d'une norme à atteindre, « l'excellence ». Cela correspond à un double phénomène analysé par Desrosières, le passage du descriptif au normatif, et « le glissement [...] de la notion d'idéal exprimé par la moyenne [...] à celle d'optimum émanant de l'extrémité de la distribution » (Desrosières, 1993). Le RAE puis le REF sont une grande opération de quantification et de commensuration de la recherche, à l'échelle du Royaume Uni. Cette opération consiste à attribuer des scores de qualité à chaque département universitaire (qui regroupe enseignement et recherche), scores déterminés de la même manière quelle que soit la discipline concernée (voir Tableau 2). Ces scores déterminent à leur tour le montant des subventions publiques reçues par le département au titre de la qualité de la recherche produite⁸.

⁸Il s'agit là de la plus grosse partie des subventions publiques. D'autres subventions publiques existent qui ne sont pas liées à la « qualité » : subvention proportionnelle au nombre de doctorant(e)s accueilli(e)s dans le département (les laboratoires sont rattachés à un département); subvention proportionnelle aux fonds reçus de la part d'entreprises privées (ce qui redouble donc l'avantage financier des départements qui reçoivent des subsides privés importants); subvention pour la recherche tournée vers le secteur associatif.

Tableau 2 : Mode de calcul des scores du REF 2014 et du montant des subventions publiques liées au REF (*quality-related research funding*)

Le score obtenu au REF détermine une part des subventions publiques reçues par le département :

Les scores du REF 2014 n'étant pas encore publics lors de la rédaction de cet article, nous reprenons les scores (réels) obtenus par un département de l'université de Ghimwall lors du RAE 2008.

La quantification de la qualité de la recherche passe par une catégorisation de la qualité des publications. À chaque catégorie correspond ensuite un score, qui survalorise la catégorie « de pointe mondialement ». La moyenne des scores obtenus par les articles soumis à évaluation synthétise la qualité de la recherche et compte pour 65 % du score REF final. Les scores du REF 2014 n'étant pas encore publics lors de la rédaction de cet article, nous reprenons les scores (réels) obtenus par un département de l'université de Ghimwall lors du RAE 2008.

La quantification de la qualité de la recherche passe par une catégorisation de la qualité des publications. À chaque catégorie correspond ensuite un score, qui survalorise la catégorie « de pointe mondialement ». La moyenne des scores obtenus par les articles soumis à évaluation synthétise la qualité de la recherche et compte pour 65 % du score REF final.

Le département de sociologie de l'université Ghimwall a produit des *research outputs* (publications) dont :

30 % sont de pointe mondialement	25 % sont internationalement excellents	30 % sont reconnus internationalement	15 % sont reconnus nationalement	0 % sont inférieurs aux standards (non classés)
note 4*	note 3*	note 2*	note 1*	note 0
Coefficient 7	Coefficient 3	Coefficient 1	Coefficient 0	Coefficient 0

Le score final du département est composé de 3 scores pondérés comme suit :

- **65 %** du score dépend du **score de qualité des publications** (calculé avec les pondérations présentées ci-dessus), la qualité étant définie comme « originalité, importance et rigueur » ;
- **20 %** du score dépend de l'évaluation de « **l'impact** », défini comme « impact sur l'économie, la société et/ou la culture » ;
- **15 %** du score dépend de l'évaluation de « **l'environnement** », défini par « la vitalité et la soutenabilité » de l'environnement de recherche.

Le montant des subventions publiques liées aux résultats du REF est déterminé par la formule suivante :

score REF * nbr chercheurs évalués * part de marché * coef. coûts

- où la part de chercheurs évalués est la proportion des chercheurs soumis à l'évaluation par rapport au nombre total de chercheurs employés par le département ;
- la « part de marché » est le « volume » du département rapporté au « volume » national (sans précision dans les documents officiels fournis par le REF, nous supposons qu'il s'agit du nombre de chercheurs employés dans le département rapporté au nombre total de chercheurs de la même discipline au niveau national) ;
- et le coefficient de coût est un coefficient qui prend en compte les coûts différenciés selon la discipline (il est plus élevé pour les sciences naturelles, qui nécessitent du matériel plus coûteux).

Les catégories de qualité sont définies de façon tautologique comme « *excellente internationalement en termes d'originalité, importance et rigueur* », « *reconnue internationalement en termes d'originalité, importance et rigueur* », etc. dans les documents officiels fournis par le REF⁹ ; la manière de juger de l'impact et de la qualité de l'environnement de la recherche est tout aussi floue. Cette opacité de l'évaluation est relevée par plusieurs enquêtés, des universitaires bien sûr, inquiets de savoir à quelle sauce ils vont être mangés, mais également par les gestionnaires en charge de coordonner la soumission au REF pour l'université :

« *Franchement pour les universités [l'impact] c'est l'une des choses les plus inquiétantes, parce que... dans certaines disciplines on peut dire que c'est assez clair ce que c'est l'impact [comme en ingénierie]. Évidemment, dans d'autres domaines, c'est juste vraiment dur de savoir [...] Donc on s'inquiète du fait que ça pourrait être très arbitraire.* » (Senior Officer)

En ce qui concerne le jugement porté sur la qualité des publications, celles-ci sont envoyées à un jury composé majoritairement d'universitaires de la discipline concernée¹⁰, et de quelques représentant(e)s des « parties prenantes » (entreprises privées, administrations publiques et secteur associatif). Officiellement, le jury est censé lire les articles pour leur accorder une note, en pratique c'est strictement impossible étant donné le volume de publications soumises à évaluation¹¹. Certains enquêtés ont suggéré que les jurys pouvaient recourir à des classements des revues, mais cette pratique est officiellement démentie par les organisateurs du REF. Le REF introduit également une nouveauté significative par rapport aux évaluations précédentes : l'utilisation d'indicateurs de citations.

La quantification de la « qualité » de la recherche produite et de son utilité économique ou sociale immédiate (« *l'impact* ») matérialise une conception de la recherche comme une activité productive, génératrice de profit (économique ou symbolique). Cette conception est explicitement celle qui préside au REF :

« *L'évaluation permet la reddition de comptes [accountability] pour l'investissement public dans la recherche et produit des preuves des bénéfices de cet investissement. Les résultats de l'évaluation fournissent une information de benchmarking et établissent un étalon de réputation.* » (site internet du REF¹²)

Le financement de la recherche est redéfini comme un investissement public, dont il faut s'assurer qu'il est rentable. Dans un document adressé aux « utilisateurs de recherche » (les entreprises privées intéressées par les innovations produites dans les universités), le REF

⁹Rapport du REF « Assessment framework and guidance on submissions », février 2011 (mis à jour en janvier 2012). Disponible sur le site internet du REF : <http://www.ref.ac.uk/>, page consultée le 12 décembre 2014.

¹⁰Notons qu'entre le RAE 2008 et le REF 2014, le nombre de jurys (« unités d'évaluation ») a sensiblement diminué, renforçant ainsi l'homogénéisation de l'évaluation : il est passé de 67 à 36. À titre d'exemple de l'élargissement du périmètre disciplinaire de jurys qui en résulte, l'unité d'évaluation N° 32 du RAE 2008 regroupait la géographie et les études environnementales ; l'unité d'évaluation N° 17 du REF 2014 regroupe géographie, études environnementales et archéologie. Il y a donc à la fois une standardisation croissante de l'évaluation, qui doit reposer sur les mêmes critères quelle que soit la discipline concernée, et une diminution de nombre d'évaluateurs-trices par rapport au nombre d'évalué-e-s.

¹¹Par exemple, pour l'unité d'évaluation « économie et économétrie », si le nombre d'articles soumis au REF 2014 est le même que celui du RAE 2008, soit 3 000 articles, chaque membre du jury devrait lire et juger 150 articles, voir 300 en cas de double lecture. Sachant que les membres du jury sont principalement des universitaires en activité, on comprend bien que la lecture des articles évalués supposerait une charge de travail intenable.

¹²<http://www.ref.ac.uk/about/>, page consultée le 12 décembre 2014.

vante la recherche britannique qui « *parmi les pays du G8 [est celle qui] produit le plus de publications et de citations par £ de financement public* »¹³. Une partie importante des subventions publiques de la recherche sont conditionnées par les scores de qualité attribués par le REF, avec une logique de distinction qui concentre les fonds dans les départements les mieux notés. L'évaluation de la recherche effectue donc deux opérations : le passage d'une diversité de caractéristiques (diversité des disciplines, diversité des approches au sein d'une même discipline) à une métrique commune (un score de qualité), qui permet la comparaison et le classement ; et dans un second temps la constitution sur la base de ce score d'une valorisation en termes d'équivalent général : une somme d'argent versée au département par le HEFCE (subventions), en d'autres termes la valeur de la recherche. L'enjeu est d'inciter les départements à se distinguer et à être productifs (produire des articles, des citations, produire de « l'impact »).

Le fonctionnement de l'enseignement est plus directement marchand. Il y a en effet, depuis la rentrée 2012 et l'augmentation du plafond des frais de scolarité, un achat d'un service d'éducation aux universités par les étudiant(e)s : ceux/celles-ci versent des frais de scolarité en échange d'une formation universitaire ; ces frais couvrent les coûts de production du service éducatif et les subventions publiques sont appelées à disparaître d'ici 2015¹⁴, les frais de scolarité constituent ainsi la totalité des revenus perçus au titre de l'enseignement. On assiste alors à un basculement du modèle économique de l'enseignement supérieur.

« - *Est-ce que vous vous voyez comme un travailleur du secteur public ?*

- ... *Oui, jusqu'à... octobre [2012]. Maintenant je ne sais plus.*

- *Pourquoi ?*

- *Hum... Le revenu que l'université reçoit des étudiant(e)s à qui j'enseigne, est entièrement composé des frais payés par les étudiant(e)s. Donc mon salaire vient de mon travail d'enseigner aux étudiant(e)s, vient des frais, il n'y a plus de contribution de l'État au budget de l'enseignement, donc je pense que je suis dans le secteur privé. Mais... mais peut-être que c'est une question de sémantique, je ne sais pas. »* (enseignant-chercheur)

Dans le discours de l'universitaire ci-dessus, la réforme des frais d'inscription marque véritablement un tournant dans sa conception de son travail et de l'université, qui passe d'institution de service public à entreprise privée : la réforme des frais d'inscription établit une équivalence entre les frais et le travail d'enseignement, les frais deviennent le prix de l'éducation et en retour l'éducation devient une marchandise.

En lieu et place des tarifs et des subventions d'un service public, fixés en fonction des publics visés et des politiques budgétaires, les prix d'un service marchand dépendent de l'état du marché et de la stratégie commerciale. À Ghimwall, les étudiant(e)s deviennent littéralement client(e)s ; l'université fixe les frais de scolarité en fonction des frais des universités concurrentes et du niveau de demande, lui-même dépendant de la rentabilité de la formation sur le marché du travail : la formation la plus chère est le master en *business*, la moins chère est la formation d'enseignant.

¹³A *Brief Guide for Research Users*, <http://www.ref.ac.uk/media/ref/content/researchusers/REF%20guide.pdf>, page consultée le 12 décembre 2014.

¹⁴Un montant faible continuera à être versé pour les sciences de la nature qui nécessitent des infrastructures et du personnel (techniciens etc.) coûteux.

Les formations sont standardisées par l'Agence pour l'Assurance Qualité (*Quality Assurance Agency*, QAA) : elles doivent en théorie toutes comporter le même nombre d'heures de cours et de travaux dirigés. L'homogénéisation des formations opérées par la QAA suit une logique de standardisation d'un produit (Vinokur, 2005) : pour que les étudiant(e)s puissent se comporter comme des consommateurs(trices) d'éducation, encore faut-il que les différentes formations soient comparables. Chaque formation est divisée en 6 modules (au niveau licence), c'est-à-dire 6 cours, qui correspondent à un total de 120 CATS par an (le CATS est le quantum d'enseignement anglais, correspond à un demi « crédit » ECTS européen). Lorsqu'un étudiant s'inscrit et verse des frais de scolarité, ceux-ci dépendent du nombre de cours, donc de CATS, suivi. Ainsi, un étudiant suivant 3 cours pour 60 CATS ne payera que la moitié des frais de scolarité. De même, si un étudiant du département d'économie choisi de suivre l'un de ses 6 cours au département de sociologie (les étudiant(e)s peuvent prendre 2 cours « d'ouverture » hors de leur département principal), l'université redistribue alors les frais de scolarité proportionnellement au nombre de CATS délivrés par chaque département. Pour un cours de 20 CATS pris dans le département de sociologie, 1/6 des frais de scolarité acquittés par un étudiant en économie iront au département de sociologie, les 5/6 restants au département d'économie. Ce mode de distribution sert à créer une sorte de « marché interne », sur lequel les différents départements sont en concurrence pour attirer des étudiant(e)s et donc percevoir des frais d'inscription. Il s'agit pour la direction de l'université d'utiliser un quasi marché comme outil pour transformer les pratiques des universitaires (offrir des cours attrayants/utiles). La quantification observée ici est d'une nature distincte de celle du *ranking*, plus forte, plus directement économique. Il ne s'agit plus d'une quantification ordinale, qui classe les universités, les départements ou les chercheurs les uns par rapport aux autres, mais d'une quantification cardinale, qui mesure en volume la production de chaque département de façon absolue et non plus relative, et la rétribue sous forme monétaire.

Alors que les différentes formes de quantification opérées par le QAA et le REF s'affranchissent des frontières disciplinaires en restant dans le secteur de l'enseignement et de la recherche, la vente concrète des cours opère un pas de plus dans le processus d'abstraction. Le cours acquiert alors un prix, ce qui le rend comparable à toute marchandise, quel que soit le secteur de production. Notons que la théorie du capital humain est centrale pour penser l'éducation comme une marchandise : même si des universités privées existent depuis longtemps, notamment aux États Unis, il nous semble que l'éducation ne devient une marchandise qu'à partir du moment où une équivalence est établie entre les frais d'inscription et la valeur de l'éducation. Plus précisément, l'éducation passe du statut de bien culturel, dont la valeur répond à une multiplicité de critères largement spécifique au champ académique (Karpik, 2007), à celui de bien d'investissement. La valeur correspondante est celle de la formation sur le marché du travail, c'est-à-dire le rendement du capital humain.

« *Quand des parcours mènent les gens vers [...] des carrières de premier ordre et des salaires de premier ordre, alors on met des frais plus élevés [...] ils sont proportionnels à, si c'est un bon investissement pour votre carrière.* » (Senior Officer)

La fixation des frais d'inscription est également adossée à un ensemble de dispositifs de mesure et de calcul (informations statistiques sur l'emploi des diplômés, prix moyen des universités concurrentes, anticipation de la demande d'éducation) :

« *Le comité des frais de scolarité se réunit chaque année pour revoir le niveau des frais. On a des frais universitaires standards pour par exemple les disciplines en sciences, en art, on regarde où nos frais sont positionnés relativement aux institutions concurrentes, c'est un des indicateurs clefs.* » (Senior Officer)

À partir de ces différents éléments, la direction de l'université établit une politique tarifaire répondant à la logique instrumentale de maximisation du profit.

3.2. La quantification comme outil de management au sein de l'université, et ses conséquences

En conformité avec les préceptes du *New public management*, l'université de Ghimwall a transformé les départements d'enseignement en unités productives « autonomes », qui ont un budget propre. Cette transformation de l'organisation interne de l'université permet de désigner les départements déficitaires, qui sont sommés d'équilibrer leurs comptes. Un département devient ainsi un ensemble de chiffres : bénéfice/déficit, nombre d'étudiant(e)s, montant des subventions reçues, etc. Tous les départements deviennent comparables, quelle que soit la discipline enseignée, et la direction de l'université produit un classement, du département le plus profitable au plus déficitaire. Outre les informations budgétaires, d'autres informations chiffrées sont disponibles et sont mobilisées par la direction de l'université de Ghimwall pour faire pression sur les départements : classements du RAE, classements du *National Student Survey* (sondage national auprès des étudiant(e)s de fin de licence, publié chaque année), classement des universités (*league tables*), rapport d'audit par la QAA. Le management joue sur deux comparaisons : la comparaison d'un département de l'université avec les départements similaires d'autres établissements, et la comparaison des départements de Ghimwall entre eux.

« *Si vous regardez la note [du RAE 2008] en moyenne, là, et ensuite la note en moyenne de l'université dans son ensemble, on n'est pas très loin. Donc je ne pense pas qu'on ait tiré l'université vers le bas. Mais c'est un chiffre qui figure dans les gros titres [it's a headline figure], c'est où vous, le Vice-Chancelier veut pouvoir s'asseoir, il veut regarder tous ses départements et les voir tous dans le top 10. Donc il regarde tous ses départements et il voit [notre département] : 25^e¹⁵, c'est mal. C'est particulièrement mal si vous venez juste de mettre de l'argent dans le département en espérant qu'il sera 3^e, par exemple.* » (enseignant-chercheur)

L'investissement dont il est question dans l'extrait ci-dessus est une « stratégie » utilisée par l'université pour augmenter ses scores RAE (maintenant REF) : embaucher un ou plusieurs chercheurs dont on pense que les publications seront bien notées. Le REF, loin d'être une simple description de la « productivité » des départements, transforme les pratiques de recrutement et de gestion des carrières universitaires, comme en témoigne par exemple cet universitaire : « *Est-ce qu'ils/elles sont susceptibles d'être inclus dans le REF ? C'est presque la première question qui est posée dès que l'entretien [de recrutement] est fini* » (enseignant-chercheur).

Une particularité de la quantification telle qu'elle est mobilisée dans les réformes de l'ESR en Angleterre est que son effet performatif fait partie de la stratégie de transformation du secteur. L'évaluation quantifiée et son pendant qu'est la production de classements ne servent pas tant à produire une information sur les activités qu'à fournir des incitations à se comporter d'une certaine manière, par exemple à produire de la recherche économiquement utile. Mais l'adaptation des agents à l'évaluation et à la mesure (par exemple de leur productivité) produit encore

¹⁵Rang fictif.

d'autres effets inattendus, ce que Espeland et Sauder nomment la « *réactivité* » (Espeland et Sauder, 2007). Le REF est crucial pour les universités et les départements, en ce qu'il détermine le niveau des subventions publiques pour la recherche et qu'il est un facteur important de réputation. L'enjeu est donc de maximiser son score. Pour cela, certains départements font appel à des universitaires d'autres établissements (donc des concurrents) pour être conseillés sur les publications à soumettre au REF¹⁶, ou « jouent » sur la population de chercheurs(euses) évalué(e)s ; si on anticipe qu'un(e) chercheur(euse) sera jugé(e) peu productif(ive), son contrat est modifié en contrat d'enseignement, ce qui le/la soustrait à l'évaluation. Dans d'autres cas encore, le département accepte de conserver quelques chercheurs(euses) peu « productifs(ives) » mais ceux-ci/celles-ci se verront attribuer plus d'heures d'enseignement et des tâches administratives plus nombreuses. Cette gestion par la mise en concurrence porte une nouvelle définition de l'équité : il ne s'agit plus de répartir les moyens uniformément mais de récompenser la performance (Musselin, 2009). Avec ce changement de principe d'équité, le travail des universitaires est redéfini : initialement composé de trois domaines inséparables – enseignement, recherche et administration, il tend vers une spécialisation. Cette spécialisation est aussi une hiérarchisation, puisque la recherche est l'activité « noble », qui garantit le prestige du département, alors que l'enseignement et l'administration apparaissent de plus en plus comme des tâches « par défaut », pour ceux et celles qui ne produisent pas suffisamment de recherche.

« Donc je dirais [il baisse la voix], je devrais probablement baisser ma voix, bon. Vous savez, il y a des gens qui, je pense, sont probablement moins productifs en recherche, et qui sont là depuis plus longtemps, et j'ai l'impression... je veux dire, il y a une impression dans le département que peut-être ils/elles ne sont pas tou(te)s du même niveau que ceux/celles qui ont été embauché(e)s ces dernières années. [...] Ces gens, vous savez, ils font plus de choses administratives, ils sont plus impliqués dans l'enseignement, etc. [...] Il n'y a pas d'animosité explicite ou quoi que ce soit de ce genre [...] mais il y a un sentiment de distinction. » (enseignant-chercheur)

L'extrait ci-dessous montre comment le nouveau référentiel de valeur remet en cause la légitimité des universitaires recruté(e)s de longue date. L'anticipation de l'évaluation du REF au moment du recrutement que nous avons analysée plus haut fonde en effet la présence des chercheurs·euses dans l'Université sur leur capacité à pourvoir des subventions, renversant ainsi la logique moyens/fins : c'est pour obtenir davantage de moyens qu'on recrute un(e) universitaire produisant une recherche bien évaluée. C'est explicite dans les propos d'un manager de Ghimwall :

« - À votre avis, quel est le principal atout financier de Ghimwall ?

- Le personnel. [...] la valeur vient du personnel universitaire, la qualité de leur enseignement, la qualité de leur recherche, la qualité de leurs publications, combien de subventions ils-elles obtiennent avec leur réputation et leur capacité à obtenir des financements, qui deviennent ensuite des revenus de l'université. [...] Donc, le principal atout c'est le personnel. » (Senior Officer)

Un(e) chercheur(euse) bien évalué(e) est ainsi redéfini(e) comme une sorte de « capital publié » qu'il/elle pourra faire valoir pour obtenir une augmentation de salaire ou une promotion, réitérant ainsi le moment fondateur de l'entretien d'embauche. Les autres au contraire

¹⁶Notre étude de terrain ne nous a pas permis de savoir si ces universitaires étaient rémunérés ou non pour ce travail de conseil.

voient leur relation à l'université transformée, elle se rapproche d'une relation de subordination salariale dans laquelle les universitaires vendent leur force de travail contre un salaire. Les enseignant(e)-chercheurs(euses) anglais(es) perdent un statut de quasi-fonctionnaires marqué par un échange entre loyauté du fonctionnaire et stabilité de l'emploi. On retrouve en France sous une forme embryonnaire cet effet de subordination produit par les outils de mesure (Chatelain-Ponroy *et al.*, 2013). Notons tout de même que la quantification peut, à la marge, et sans que cela contrecarre les phénomènes décrits précédemment, être mobilisée plutôt que subie par les universitaires. Il existe ainsi dans les deux départements étudiés une formule mathématique qui attribue à chaque type de tâche (tâche administrative, encadrement de mémoire etc.) un volume horaire théorique, ce qui permet de répartir la charge de travail équitablement. Autre exemple, un enseignant s'est emparé des résultats favorables obtenus lors de l'enquête de satisfaction des étudiant(e)s (menée chaque trimestre) pour défendre son cours dont les volumes horaires ne correspondent pas aux prescriptions de la QAA. Néanmoins, la quantification en tant que technologie de gouvernement participe de l'exercice d'un pouvoir. Au cours de notre observation, elle n'a jamais été exercée par un contre-pouvoir, au-delà d'initiatives isolées et éphémères. De plus, ce sont toujours les indicateurs du management national ou local qui sont repris pour légitimer une résistance ; nous n'avons pas observé la constitution de contre indicateurs ou de statistiques alternatives, comme ont pu l'analyser les auteurs de *Statactivisme* (Bruno *et al.*, 2014).

Conclusion

La nouvelle gestion de l'enseignement supérieur et de la recherche en Angleterre met en œuvre un processus de quantification des activités du secteur. Quantification de l'enseignement d'une part : les cours sont standardisés et définis par un ensemble de critères qualitatifs et quantitatifs (nombre d'heures, nombre de CATS), ces derniers pesant plus que les premiers dans la mesure où ils donnent lieu à des comparaisons systématiques et à des classements. La standardisation du « produit éducation » est indissociable de sa mise en marché : celle-ci a franchi une étape majeure avec le relèvement du plafond des frais de scolarité et la suppression des subventions publiques à l'enseignement, un plafond des frais contesté par certains présidents d'université qui estiment perdre (de l'argent) au jeu¹⁷. Quantification de la recherche d'autre part, avec le conditionnement des subventions publiques, donc de la survie financière du département, par la « qualité » des articles publiés, ainsi que par l'utilité immédiate de la recherche. La standardisation des pratiques, qui permet de les rendre comparable, permet du même coup l'instauration d'un marché de l'enseignement et d'un quasi-marché de la recherche, et la transformation de l'activité académique en travail producteur de bénéfices. Réciproquement, la marchandisation du secteur donne corps à une forme spécifique de quantification, celle de la logique de la valeur.

En France, la norme de l'Université quasi-gratuite – à laquelle les exceptions se multiplient (Instituts d'Études Politiques, Université Paris-Dauphine) – freine la pénétration de la théorie du capital humain. Les politiques publiques françaises avancent dès lors dans

¹⁷<http://www.studentnewspaper.org/blog/2013/11/12/university-leaders-9000-tuition-fees-unsustainable/>, page consultée le 15 septembre 2014.

cette direction à partir de la promotion de l'entrepreneuriat comme d'une des missions de l'enseignement, en particulier supérieur, comme en témoigne la très récente intervention de la ministre Fioraso¹⁸. Une mission qui nécessite une transformation institutionnelle des établissements puisque c'est dans une université entrepreneuriale qu'on forme le mieux à l'entrepreneuriat (Chambard, 2013). L'autonomie des établissements et leur mise en concurrence à l'occasion de chaque appel à projet pour l'accès aux financements s'inscrivent dans cette transformation. Elle passe également par le recours à de nouveaux indicateurs et outils de gestion, comme la nouvelle « gestion budgétaire et comptable publique » introduite par le décret du 7 novembre 2012, qui supposent la création de nouvelles fonctions. On peut dès lors se demander si les gestionnaires recrutés pour les assurer seront, comme en Angleterre, issus d'un univers professionnel marchand et s'ils seront les vecteurs de la subjectivité capable d'animer ces outils et d'insuffler l'esprit d'entreprise dans les établissements.

Remerciements

Cet article est tiré d'un travail de recherche qui a bénéficié des conseils et des encouragements de Philippe Steiner, nous l'en remercions. Nous remercions également le directeur du comité de rédaction de *Politiques et management public* ainsi que les relecteurs anonymes pour leurs commentaires et suggestions.

Bibliographie

- Apple M. W., 2001. Creating Profits by Creating Failures : Standards, Markets, and Inequality in Education. *International Journal of Inclusive Education* 5 (2-3), 103-118.
- Artous A., 2006. *Le fétichisme chez Marx. Le marxisme comme théorie critique*. Syllepse, Paris.
- Ball S. J., 2007. *Education plc. Understanding Private Sector Participation In Public Sector Education*. Routledge, London.
- Becker G. S., 1964. *Human Capital : a Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Columbia University Press, New York.
- Boliver V., 2013. How Fair is Access to more Prestigious UK Universities? *The British Journal of Sociology* 64 (2), 344-364.
- Bruno I., 2010. 2010: l'odyssée de l'espace européen de la connaissance. Comment la stratégie de Lisbonne gouverne les politiques d'enseignement supérieur. *Économies et sociétés* 44 (4), 535-557.
- Bruno I., 2013. Éditorial : Ne cherchez plus, innovez ! *Revue Française de Socio-Économie* 11 (1), 9-14.
- Bruno I., Clément P. et Laval Ch., 2010. *La grande mutation, néolibéralisme et éducation en Europe*. Syllepse, Paris.
- Bruno I., Préviex J. et Didier E., 2014. *Statactivisme, comment lutter avec des nombres*. Zones, Paris.
- Burchell S., Clubb C., Hopwood A., Hughes J. and Nahapiet J., 1980. The Roles of Accounting in Organizations and Society. *Accounting, Organizations and Society* 5 (1), 5-27.

¹⁸ « Je pense que si on veut avoir davantage d'étudiants [dans l'entrepreneuriat], si on veut avoir une vraie équipe France, c'est la culture qu'il faut changer et il faut commencer très tôt, il faut même commencer dès l'école maternelle », Geneviève Fioraso, ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, au salon des entrepreneurs, le 5 février 2014. Ce sont bien les représentations qui font l'objet de l'action de la ministre.

- Casta A., 2012. Le financement des étudiants en France et en Angleterre de 1945 à 2011. Le student finance, l'award et le salaire étudiant et leur hégémonie. Thèse de doctorat de Sociologie. Nanterre La Défense, Paris Ouest.
- Chambard O., 2013. La promotion de l'entrepreneuriat dans l'enseignement supérieur. Les enjeux d'une création lexicale. *Mots. Les langages du politique* [En ligne] 102.
- Chatelain-Ponroy S., Mignot-Gérard S., Musselin Ch., et Sponem S., 2013. De l'opposition « politiques/ administratifs » au clivage « centre/périphérie » : les divergences de perception des outils de mesure dans les universités. *Politiques et management public* 30 (4), 495-518.
- Commission européenne, 2000. Conclusions de la Présidence. Conseil européen de Lisbonne, 23 et 24 mars 2000. DOC/00/8.
- Dardot P. et Laval C., 2010. *La nouvelle raison du monde. Essai sur la société néolibérale*. La Découverte, Paris.
- Desrosières A., 1993. *La politique des grands nombres. Histoire de la raison statistique*. La Découverte. Paris.
- Espeland W. N. and Sauder M., 2007. Rankings and Reactivity : How Public Measures Recreate Social Worlds. *American Journal of Sociology* 113 (1), 1-40.
- Foucault M., 2004. *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France, 1978-1979*. Seuil, Paris.
- Garcia S., 2007. L'Europe du savoir contre l'Europe des banques ? *Actes de la recherche en sciences sociales* 166-167 (1), 80.
- Gillborn D., 1994. The Micro-Politics of Macro Reform . *British Journal of Sociology of Education* 15 (2), 147-64.
- Holmwood J. and Bhambra G. K., 2012. The Attack on Education as a Social Right. *South Atlantic Quarterly* 111 (2), 392-401.
- Karpik L., 2007. *L'économie des singularités*. Gallimard, Paris.
- Musselin C., 2009. Les réformes des universités en Europe : des orientations comparables, mais des déclinaisons nationales. *Revue du MAUSS* 33, 69-91.
- Naidoo R. 2008. L'État et le marché dans la réforme de l'enseignement supérieur au Royaume-Uni (1980-2007). *Critique internationale* 39 (2), 47.
- Paye S., 2013. *Différencier les pairs. Mise en gestion du travail universitaire et encastrement organisationnel des carrières académiques (Royaume-Uni, 1970-2010)*. Thèse soutenue à l'Institut d'études politiques de paris - Sciences Po.
- Porter T. M., 1996. *Trust in Numbers : the Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton University Press, Princeton.
- Vinokur A., 2005. Mesure de la qualité des services d'enseignement et restructuration des secteurs éducatifs. *Cahiers de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs* Hors-série 1, 83-108.
- Ward S., 2012. The Moral Project of Neoliberalism. In *Higher Education in the UK and the USA since Margaret Thatcher and Ronald Reagan : Converging Models?* Conférence internationale, 23 mars 2012, Université Sorbonne Nouvelle, Paris.